

## **Embodiment touching. Il riconoscimento della corporeità nella “distante prossimità” della comunicazione aptica**

ELENA FALASCHI

Assegnista di ricerca – Università degli studi di Firenze

Corresponding author: elena.falaschi@unifi.it

**Abstract.** The perspective of the embodiment is declined meaning in the primary function of touch the fundamental process of knowledge of the world. The touch, as a communication tool that allows the recognition of one's own and other people's corporeality. The nature and function of the contacts (self-contacts and hetero-contacts) and the educational value that aptic communication are analyzed in some different relational contexts (in rituals, in the symmetrical and asymmetrical relationships, depending on the gender differences, etc.). In today's postmodern society, characterized by a dominant touch culture, is needed an educational responsibility that takes the body and the “touch” as pedagogical objects, according to a methodological and epistemological approach of a critical-reflective and hermeneutic type.

**Keywords.** corporeality, embodiment, touch, aptic communication, contact.

---

*È difficile capire cosa ci portano via, morendo, coloro che abbiamo amato [...]. Mentre i corpi sono vivi, i nostri morti tessono per noi i ricordi, ma questi ricordi non mi bastavano: mi mancavano i corpi! La materialità del loro corpo, questa alterità assoluta, ecco cosa avevo perduto! Quei corpi non popolavano più il mio paesaggio [...]. Mi mancava di vederli, sentirne l'odore, udirli, qui, ora! [...] I miei morti avevano avuto un corpo, ora non l'avevano più, era questo il punto, e quei corpi unici ora mi mancavano totalmente. Io che quand'erano vivi li avevo toccati così poco! Io considerato così poco incline alle carezze, così poco fisico! Adesso reclamavo il loro corpo!*

Daniel Pennac, *Storia di un corpo*, Feltrinelli, Milano, 2012.

### **1. La prospettiva dell'embodiment come zona “ad alta complessità”**

La prospettiva dell'*embodiment*, ponendo il problema della relazione mente-corpo, è andata a definirsi in un'area di frontiera, tra la filosofia della mente e le scienze cognitive, sulla base di una matrice epistemologica delineata dal paradigma della complessità. Recuperando l'interpretazione fenomenologica di Edmund Husserl e Martin Heidegger, possiamo affermare che noi non abbiamo/possediamo un corpo, ma *siamo* un corpo. Infatti “la mente, i pensieri, le emozioni e i sentimenti non sarebbero neppure pensabili se privati o

disincarnati da un corpo che li contenga e risponda ai loro bisogni<sup>1</sup>. Per evitare “l’errore di Cartesio”, di una razionalità indipendente dalla regolazione biologica, Antonio Damasio compie il tentativo di dimostrare l’unitarietà e le interdipendenze tra mente, cervello e corpo, interpretando le emozioni come valutazioni di natura corporea (*embodied appraisals*), ovvero stati del corpo dotati di uno specifico significato nell’ambiente. Partendo da alcuni casi clinici, egli mostra che l’idea dell’esistenza di un “pensiero puro”, di una razionalità non influenzata da emozioni e sentimenti, non ha riscontro nella realtà. La nostra mente infatti, agisce prendendo in considerazione i sentimenti contingenti così come il patrimonio emotivo che deriva dalle nostre precedenti esperienze, in grado di condizionare fortemente, e spesso inconsapevolmente, le nostre convinzioni e le nostre scelte<sup>2</sup>.

Come sottolinea Alessandro Mariani, “il valore e il significato del corpo hanno conquistato un ruolo e uno spazio centrali nella società e nella cultura contemporanee [...]”. Il corpo non è più considerato un disvalore o un pericolo da cui l’anima, lo spirito o la coscienza debbano difendersi, ma una realtà intimamente connessa con la dimensione spirituale dell’uomo<sup>3</sup>. Molti autori hanno studiato il corpo vivo (*Leib*) e il corpo fisico-organico (*Körper*) “intrecciati in un’unica giunzione ontologica che permette al soggetto di esplorare la complessità della dimensione umana in rapporto col mondo e di cogliere il livello qualitativo/quantitativo dell’esistenza stessa<sup>4</sup>. E molti autori ne hanno narrato. Attraverso i protagonisti delle storie contenute ne *Il corpo sa tutto*, Banana Yoshimoto racconta di come tutto ciò che viviamo sia estremamente viscerale e connesso non solo al nostro spirito, ma alla nostra corporeità. Quando ci accade qualcosa di triste, di felice, il nostro corpo lo sente e lo manifesta, vivendolo con la psiche, congiuntamente e totalmente. Così anche un dolore lancinante alla fine può rivelarsi terapeutico, nella direzione di una nuova rinascita<sup>5</sup>. E ancora, il sentimento di tristezza che si “scioglie” nel corpo e con il corpo è ben interpretato da Daniel Pennac in *Storia di un corpo*: “In effetti stamattina ho proprio versato tutte le lacrime che avevo in corpo. Sarebbe più giusto dire che il corpo ha versato *tutte le lacrime accumulate nella mente* [...]. La quantità di sé che viene eliminata con le lacrime! Piangendo [...] ci si pulisce infinitamente meglio che tuffandosi nel lago più puro [...]. Una volta che l’anima si è liquefatta, si può celebrare il ricongiungimento con il corpo<sup>6</sup>. Dunque, “il corpo – portatore di brame, bisogni, passioni, ideologie, pulsioni, etc. – è al contempo ‘struttura’ e ‘sovrastuttura’ della nostra esistenza, *totem* in grado di rappresentare l’unità psicofisica dell’uomo e la sua stessa identità naturale e culturale<sup>7</sup>”.

L’immagine per eccellenza che visualizza tale dimensione è il celebre disegno dell’“uomo di Policleto” di Leonardo da Vinci, rappresentato in quattro differenti posizioni: con le gambe avvicinate o divaricate e con le braccia tese orizzontalmente o leggermente alzate. Secondo quell’*ostinato rigore* che caratterizza il genio eclettico di Leonardo da Vinci, egli studia le proporzioni del corpo mettendolo a confronto con un quadrato e con un cerchio circoscritti, con centro sull’ombelico. Le proporzioni che Leonardo presenta

<sup>1</sup> M. Gallerani, *Prossimità inattuale. Un contributo alla filosofia problematicista*, Angeli, Milano, 2012, p. 95.

<sup>2</sup> A. Damasio, *L’errore di Cartesio. Emozioni, ragione e cervello umano*, Adelphi, Milano, 1995.

<sup>3</sup> A. Mariani, *Corpo/Corporeità*, in A. Cunti (a cura di), *Corpi in formazione. Voci pedagogiche*, Angeli, Milano, 2015, p. 63.

<sup>4</sup> Ivi.

<sup>5</sup> B. Yoshimoto, *Il corpo sa tutto*, Feltrinelli, Milano, 2004.

<sup>6</sup> D. Pennac, *Storia di un corpo*, Feltrinelli, Milano, 2012, p. 102.

<sup>7</sup> A. Mariani, *Corpo/Corporeità*, in A. Cunti (a cura di), *Corpi in formazione. Voci pedagogiche*, cit., p. 63.

non sono “razionali” ma determinate dal cosiddetto “rapporto aureo” poiché è la “divina proporzione” che regola e armonizza la figura umana, caratterizzata da simmetria e ritmo. Infatti il corpo umano – come quello di gran parte degli esseri viventi – è strutturato secondo una simmetria assiale bilaterale, secondo modelli geometrici basati su sistemi coordinati di assi e di piani. Tuttavia, pur riconoscendo l’esistenza di una tensione biologica verso la ricerca della simmetria perfetta, è interessante rilevare l’esistenza di una forma di *embodiment* che potremmo definire “asimmetrico” e “asincrono”. Le scienze evoluzionistiche e comportamentali confermano infatti che la simmetria perfetta, anche in condizioni ambientali ideali, è raramente presente nei sistemi biologici poiché tutti gli esseri viventi, in rapporto al contesto ambientale e culturale di riferimento, sviluppano delle forme di asimmetria e di asincronia nello sviluppo in conseguenza a risposte di adattamento. Le asimmetrie fra le metà destra e sinistra del corpo si manifestano sia nel loro aspetto esteriore sia nella loro organizzazione interna. Anche se la struttura esterna generale del corpo umano presenta a prima vista una simmetria speculare bilaterale, è possibile mettere in evidenza asimmetrie regionali più o meno evidenziate fra destra e sinistra<sup>8</sup>.

In particolare, le asimmetrie facciali sono state studiate anche in relazione alle manifestazioni delle differenti emozioni, sinceramente espresse o volontariamente presentate. In linea di massima, ad esempio, risulta più facile fingere emozioni positive che negative poiché è molto più complicato imparare a muovere volontariamente i muscoli che sono necessari per fingere realisticamente dolore, paura, rabbia (anche a causa del numero di muscoli impegnati, che sono quantitativamente maggiori per l’espressione delle emozioni negative rispetto a quelle positive). Nel suo libro *I volti della Menzogna* Paul Ekman elenca alcune chiavi di lettura per stabilire che un’espressione non sia genuina e sincera: oltre alla scelta sbagliata dei tempi di innesco e “disinnesco” della mimica facciale e all’errata collocazione dell’espressione nell’interazione, egli evidenzia anche come ulteriore indice di osservazione proprio l’asimmetria dell’espressione nei due lati del volto. Infatti, in un’espressione facciale asimmetrica, le stesse azioni compaiono identiche nelle due metà del viso, ma sono più intense su un lato rispetto all’altro. Una spiegazione di questo risiederebbe nel fatto che l’emisfero cerebrale destro sia più specializzato del sinistro nell’elaborazione delle emozioni e dato che l’emisfero destro controlla gran parte dei muscoli della metà sinistra del viso e viceversa, le emozioni “veritiere” si possono osservare con maggiore intensità sulla parte sinistra del volto<sup>9</sup>.

A fianco delle asimmetrie, anche la complessità delle asincronie nelle traiettorie evolutive è stata ampiamente studiata da diversi autori, a cominciare dalle lezioni piagetiane che identificano nei *décalages* le regole e non le eccezioni dello sviluppo. La prospettiva di un *embodiment* sincrono o asincrono viene a costituirsi in funzione di una crescita congiunta tra corpo e mente. “Robert, che ha la mia età, vive in amicizia con il suo corpo, tutto qua. Il suo corpo e la sua mente sono stati tirati su *insieme*, sono buoni amici. Se il corpo di Robert sanguina, lui non si stupisce. Se il mio sanguina, lo stupore mi fa svenire. Robert sa benissimo di essere pieno di sangue! Sanguina perché vive in un corpo [...]. Io, ogni volta che mi capita qualcosa di nuovo, scopro di avere un corpo!”<sup>10</sup>.

<sup>8</sup> H. J. Yost, *Regulation of vertebrate left-right asymmetries by extracellular matrix*, Nature, 1992, 357, pp. 158-61.

<sup>9</sup> P. Ekman, *I volti della menzogna*, Giunti, Milano, 1989.

<sup>10</sup> D. Pennac, *Storia di un corpo*, cit., p. 52.

L'alta complessità che caratterizza gli studi sul concetto di *embodiment* da parte di molti studiosi, trova corrispondenze anche nelle odierne neuroscienze, che indagano le nostre capacità motorie e di "risonanza corporea", pensando ad esempio alle ricerche sui neuroni specchio e sul sistema *mirror*<sup>11</sup>. Dunque il legame imprescindibile tra il sé corporeo e l'essere-con l'altro possiede anche basi neuropsicologiche. A questo proposito, Vittorio Gallese parla di "sistema multiplo di condivisione dell'intersoggettività"<sup>12</sup>: osservatore ed osservato condividono lo stato corporeo, gli stati mentali, le sensazioni e le emozioni, entrano cioè in una consonanza intenzionale. Secondo questa prospettiva, percepire un'azione equivale a simularla internamente, seguendo un processo implicito, automatico e inconscio di "simulazione incarnata", in cui sono coinvolte rappresentazioni in formato corporeo che permettono all'osservatore di usare le proprie risorse per comprendere il mondo dell'altro.

Quel movimento interno, definito empatia, che consente a una persona di entrare in risonanza con un'altra muove prima di tutto dall'intercorporeità, in quanto la qualità dell'esperienza di una persona si avvicina alla qualità dell'esperienza altrui solo nel momento in cui queste due persone condividono la capacità di riconoscersi come due corpi. Questo tipo di conoscenza può definirsi empatica in riferimento alla capacità di conoscere la soggettività dell'altro tramite l'identificazione con il corpo dell'altro, cioè attraverso la riproduzione in noi stessi della condizione altrui. In questa condizione l'empatia richiama fortemente il movimento del tatto poiché, come sottolinea Jacques Derrida, l'individuo che "entra" in empatia è come se si muovesse alla cieca verso l'enigma della coscienza altrui<sup>13</sup>. L'empatia viene così a costituirsi come categoria pedagogica, che si esplica come virtù educativa per eccellenza, poiché permette sia all'allievo che all'educatore di imparare a rapportarsi all'altro da sé (al tu) e all'altro di sé (il proprio autentico poter essere)<sup>14</sup>.

La risonanza empatica, come *contatto allineato emozionalmente*, viene a costituire – all'interno di un crescente livello di complessità – la chiave di lettura per interpretare fenomenologicamente i "desideri biologici" di intercorporeità e di intersoggettività. "La prima cosa che si legge sui nostri volti quando siamo in società è il desiderio di far parte del gruppo, l'insopprimibile bisogno di *esserci*. Questo si può senz'altro attribuire all'educazione, al gregarismo [...] ma io la vedo più come una reazione arcaica alla solitudine ontologica, un moto istintivo del corpo che si aggrega al corpo comune"<sup>15</sup>. Tuttavia, dobbiamo constatare che senza una separazione o distanza dall'altro non saremo mai in grado di accogliere l'altro. "La separazione non è però mai completamente azzerata, anzi, sovente è associata al contatto fisico e diretto con un'altra persona, ma l'uomo può avvertire pienamente la presenza di un'altra persona, soltanto quando riesce a percepirla e a sentirsi solo: cioè a dire accettando la propria solitudine e vivendola fino in fondo"<sup>16</sup>. È facile quindi intuire che per entrare in contatto con qualcuno dobbiamo avere la possibilità di "non essere lui" e di mantenere la nostra identità, altrimenti coglieremmo nell'al-

<sup>11</sup> G. Rizzolatti, C. Sinigaglia, *So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*, Cortina, Milano, 2006.

<sup>12</sup> V. Gallese, *La molteplice natura delle relazioni interpersonali: la ricerca di un comune meccanismo neurofisiologico*, *Networks*, 1, 2003, pp. 24-47.

<sup>13</sup> J. Derrida, *Toccare. Jean-Luc Nancy*, Marietti, Genova, 2007.

<sup>14</sup> A. Bellingreri, *Per una pedagogia dell'empatia*, Vita e Pensiero, Milano, 2015.

<sup>15</sup> D. Pennac, *Storia di un corpo*, cit., p. 163.

<sup>16</sup> M. Gallerani, *Prossimità inattuale. Un contributo alla filosofia problematicista*, cit., p. 30.

tro solo i frammenti di noi stessi. In questo senso è la certezza di essere il proprio corpo che fa sì che non ci si confonda con l'altro nel momento in cui si entra in contatto con lui e di ritrovare se stessi dopo quell'incontro<sup>17</sup>.

Dunque il bisogno e la necessità di una “distante prossimità”, intesa come giusta misura dell'essere con e per l'altro, all'interno di un inevitabile processo relazionale di interdonazione, per consentire all'altro di accedere a se stesso, per “donare” all'altro l'accesso a quel se stesso che l'altro non possiede, così come efficacemente sintetizzato da Jean-Luc Marion in uno dei suoi principi: “*Ce qui se montre doit d'abord se donner*”<sup>18</sup>.

## 2. Toccare: il riconoscimento della corporeità

“L'uomo non potrebbe comunicare (e quindi ‘esistere’, in senso heideggeriano) se non fosse-avesse un corpo”<sup>19</sup>. L'essere umano vive quotidianamente la tensione tra “essere un corpo” e “avere un corpo”, in un incessante processo di trasformazione, sospeso tra la necessità di condizionamenti biologico-culturali e la possibilità di una continua trascendenza. Sono molti gli autori che parlano del corpo (*Leib*) come fondamento esistenziale della comunicazione poiché con esso e per mezzo di esso (dei suoi sensi, delle sue funzioni) si possono incontrare gli altri, toccarli, guardarli, ascoltarli, entrarne in contatto.

Toccare, toccarsi, essere toccati è il modo più intimo e diretto di comunicare con noi stessi e con gli altri e questo perché il tatto è il senso che in assoluto fornisce le stimolazioni più forti, per diversi ordini di motivi: innanzitutto è il primo sistema sensoriale che si sviluppa nel feto, quando ancora l'embrione non ha né orecchie né occhi, inoltre la pelle è un organo sensoriale di vastissime dimensioni, il più esteso apparato del nostro corpo (2,5 metri quadrati), in cui sono disseminati una quantità innumerevole di recettori (della pressione, del dolore, del caldo, del freddo, della stimolazione elettrica), infine si sviluppa dallo stesso tessuto embrionale da cui nasce il sistema nervoso. Di conseguenza, si può facilmente comprendere come l'interazione tra il sistema nervoso e la pelle sia molto più immediata e diretta di quella che esiste tra il cervello e gli altri organi del corpo<sup>20</sup>. “La nostra pelle – preziosa zona che separa il dentro e il fuori – [...] non solo riflette il nostro stato psicofisico, ma addirittura contribuisce a determinarlo”<sup>21</sup>. Per questo si rende necessario approfondire la genesi e gli effetti del toccare nel “riconoscimento” della corporeità propria e altrui, al fine di costruire, anche attraverso il tatto, un'identità soggettiva e intersoggettiva basata sulla fiducia (attraverso il riconoscimento dell'amore), sul rispetto (attraverso il riconoscimento giuridico) e sulla stima (attraverso il riconoscimento sociale)<sup>22</sup>.

“*Noli me tangere*” è la frase interpretata come esortazione di Gesù alla Maddalena a non indagare, toccandolo, se egli dopo la risurrezione avesse ancora un corpo reale<sup>23</sup>. Nella psicoanalisi, in antropologia e in sociologia, la locuzione “*noli me tangere*” è usa-

<sup>17</sup> G. Stanghellini, R. Imbrescia, *Il tatto come organo di senso che ci orienta nelle relazioni sociali. Da Gadamer a Derrida*, *Comprendre*, 21, 2010, pp. 266-291.

<sup>18</sup> J.-L. Marion, *Étant donné. Essai d'une phénoménologie de la donation*, Puf, Paris, 2013, p. 137.

<sup>19</sup> E. Isidori, *La pedagogia come scienza del corpo*, Anicia, Roma, 2002, p. 69.

<sup>20</sup> M. Pacori, *Come interpretare i messaggi del corpo*, Giunti, Firenze, 2010.

<sup>21</sup> I. Gamelli, *Pedagogia del corpo*, Raffaello Cortina, Milano, 2011, p. 79.

<sup>22</sup> P. Ricoeur, *Percorsi del riconoscimento*, Raffaello Cortina, Milano, 2005.

<sup>23</sup> J.-L. Nancy, *Noli me tangere. Saggio sul levarsi del corpo*, Bollati Boringhieri, Torino, 2005.

ta ad identificare espressivamente il tabù del contatto, cioè quella diffusa condizione di istintiva ripulsa del contatto fisico interpersonale (ma anche del contatto empatico) che spesso si traduce in un divieto morale che pone fortemente il senso del limite. Invece sappiamo che il corpo non è un “limite”, ma un “confine”. È una “frontiera” che presuppone sempre la possibilità di passare oltre, di esplorare nuovi territori e di intravedere nuovi orizzonti<sup>24</sup>. Afferma infatti Emanuele Isidori che “mentre il ‘limite’ può essere visto come una linea estrema, un ultimo grado, uno spazio chiuso e circoscritto che non dà la possibilità di andare oltre, il concetto di ‘confine’, invece [...], a differenza del ‘limite’, non sembra negare il concetto di possibilità, perché indica sempre l’ulteriore possibilità – ed anche potenzialità – di passare ad un territorio vicino. Crediamo pertanto, che una pedagogia che si definisca autenticamente ‘umana’, non possa affatto accettare un corpo percepito come ultimo ‘limite’ e ‘fine’ dell’educazione”<sup>25</sup>.

Dunque, quale è il ruolo del tatto nella genesi dell’io e nella conoscenza di sé? In questo processo “il dispositivo del tatto è coinvolto ora come ‘tatto manuale’, che ha a che fare con il contatto e la presa degli oggetti, e ora come ‘tatto metaforico’, che ha a che fare con il senso comune. In quest’ultima accezione il ruolo del tatto è visibile nel nostro dialogo interiore, cioè in quel processo complesso da cui si forma la rappresentazione di noi stessi”<sup>26</sup>.

La questione del toccare interroga trasversalmente tutte le discipline di studio. In ambito filosofico si esprime nel produrre senso sulla superficie dell’esistere. Lo mette ben in evidenza proprio il filosofo del corpo e del toccare per eccellenza, Jean-Luc Nancy. Per Nancy l’esistenza è esposizione corporea, non c’è altra evidenza che quella del corpo. Il nostro esistere è il toccare: “noi ci tocchiamo in quanto esistiamo. Il nostro toccare è ciò che ci rende noi”<sup>27</sup>.

Nel 2000, Jacques Derrida ha dedicato a Jean-Luc Nancy un volume intitolato *Le toucher, Jean-Luc Nancy*, una trattazione che propone il tema unificante del “toccare”. Nelle sue riflessioni, Derrida sottolinea che tra tutti i sensi (tre oggettivi, *tactus, visus, auditus*, e due soggettivi, *gustus, olfactus*), il primo è il tatto, perché è il solo senso della percezione esteriore immediata, quindi più certa. E, riprendendo Aristotele, cita: “il tatto è il solo senso che sia indispensabile all’esistenza del vivente in quanto tale. Gli altri sensi non sono destinati ad assicurare l’essere dell’animale o del vivente, ma soltanto il suo ben-essere. Ma senza il tatto, l’animale non potrebbe esistere [...]. Nessun vivente al mondo può sopravvivere un solo istante senza il tatto, cioè senza essere toccato. Non necessariamente da un altro vivente [...]. Si può vivere senza vedere, udire, gustare, ‘sentire’ (almeno nel senso olfattivo), ma non si sopravviverà un solo istante senza essere a contatto, in contatto. [...] È per questo che, al di qua o al di là di qualsiasi concetto della ‘sensibilità’, il tatto significa ‘essere al mondo’ per un vivente finito”<sup>28</sup>.

Derrida, in questo volume, segue il dispiegamento del pensiero sul “toccare” nelle opere di Nancy cogliendo la funzione primaria del tatto nel processo di conoscenza del mondo. Nelle digressioni di questo scritto, la figura del tatto diventa il luogo simbolico di estetica filosofica: bisogna toccare senza toccare, cioè saper toccare senza toccare, senza

<sup>24</sup> E. Isidori, *La pedagogia come scienza del corpo*, cit.

<sup>25</sup> *Ivi*, p. 93.

<sup>26</sup> G. Stanghellini, R. Imbrescia, *Il tatto come organo di senso che ci orienta nelle relazioni sociali. Da Gadamer a Derrida*, cit., p. 274.

<sup>27</sup> J.-L. Nancy, *Essere singolare plurale*, Einaudi, Torino, 2001, p. 22.

<sup>28</sup> J. Derrida, *Toccare. Jean-Luc Nancy*, cit., p. 149.

troppo toccare. Nancy ritiene che il pensiero sia intimamente legato alla realtà proprio in virtù del suo toccare: “in questo *corpus* del tatto non si tratta tanto di fare una lista categoriale delle operazioni che consistono nel toccare quanto di pesare, cioè pensare, ciò che in mille modi si dona al tatto, cioè il corpo, il *corpus*, in quanto esso pesa. E dunque che, in un certo modo pensa”<sup>29</sup>, riprendendo l’etimologia latina di pensare che significa pesare, soppesare. Che il pensiero tocchi, significa che ogni qualvolta si pensa, si pensa qualcosa, si tocca o si sfiora qualcosa. E infatti un pensiero pesa nella misura in cui esercita su di noi una pressione che, a certi livelli, diventa anche palpabile, percepibile, materiale. Si tratta di un’esperienza intensa, di una sensazione tipica di certi stati emotivi, quando un pensiero si impone in maniera così forte da condizionare e orientare la nostra fisicità.

In realtà, lo sfiorare e l’approssimarsi costituiscono la vera natura del toccare, così come una tangente che “tocca una linea o una superficie, ma senza tagliarla, senza una vera intersezione, in una sorta di pertinenza impertinente. Tocca in un sol punto, ma un punto che non è nulla: limite senza spessore e senza superficie”<sup>30</sup>. Il senso del tatto inteso in senso metaforico è coinvolto nel processo di conoscenza di sé nel momento in cui “l’io si tocca” cioè ha la capacità di rivolgersi a se stesso “come a un altro” e da questo “toccarsi” nel dialogo interiore, da questo contatto con se stessi si crea la condizione necessaria per essere “toccati dagli altri”. “Egli si tocca” vuol dire che egli tocca se stesso ma vuol dire anche che è toccato, che può essere toccato da qualsiasi altro<sup>31</sup>. Il tatto allora, da strumento interno che permette di familiarizzare con se stessi, diventa anche strumento inter-personale, cioè mezzo per socializzare con l’altro da me.

### 3. La natura e la funzione del contatto

Nello studiare le diverse tipologie e modalità di contatto che si esprimono attraverso i codici della comunicazione aptica, possiamo distinguere innanzitutto gli auto-contatti (i toccamenti che operiamo sul nostro corpo) dagli etero-contatti (le manipolazioni e le altre forme di contatto che operiamo sugli altri o che gli altri operano su di noi)<sup>32</sup>.

Le forme di auto-contatto, che manifestiamo quando accarezziamo, stringiamo o manipoliamo parti del nostro corpo, si osservano maggiormente quando siamo a disagio o ci sentiamo confusi o incerti. In questi casi può capitare di accarezzare ripetutamente una parte del corpo, tastare un anello o un orecchino, sfregare le dita e così via. L’antropologo Michael Argyle nel libro *Il Corpo e il suo linguaggio. Studio sulla comunicazione non verbale* afferma che il toccare sembra avere un significato originario di accresciuta intimità ed esso provoca un incremento dell’eccitazione emotiva<sup>33</sup>. Basti pensare, a questo proposito, alle sensazioni che scaturiscono da alcune particolari modalità di contatto, il grattarsi, il solletico, i toccamenti ripetuti. Attingendo dalla letteratura (narrativa e filmografica), si propongono di seguito gli estratti di due brani che esemplificano, anche in chiave ironica, la funzione – piacevole nel primo caso, fastidiosa nel secondo caso – degli auto-contatti e degli etero-contatti.

<sup>29</sup> *Ivi*, p. 98.

<sup>30</sup> *Ivi*, p. 169.

<sup>31</sup> *Ivi*.

<sup>32</sup> D. Morris, *L’uomo e i suoi gesti*, Mondadori, Milano, 1978.

<sup>33</sup> M. Argyle, *Il Corpo e il suo linguaggio. Studio sulla comunicazione non verbale*, Zanichelli, Bologna, 1992.

“Del diletto di grattarsi. Non solo per l’impennata orgasmica che si conclude con l’apoteosi del sollievo, ma soprattutto per il piacere di trovare, con millimetrica precisione, il punto esatto dove si sente il prurito. Anche questo è ‘conoscersi’. Difficilissimo indicare con esattezza all’altro dove grattarti [...]. Possiamo grattarci fino al godimento, ma fatti il solletico quanto ti pare e non ti farai mai ridere”<sup>34</sup>.

Nel film *Totò a colori* di Steno, del 1952, famoso è lo *sketch* del vagone letto in cui Totò “interagisce” con l’Onorevole Cosimo Trombetta, indisponendolo non poco con i suoi contatti.

*Totò*: E basta perbacco, ha capito, stia a posto con le mani! Ogni limite ha una pazienza! [...] Lei mi sta toccando da tre ore!

*Onorevole*: Io?!

*Totò*: E io sono stufo di sentire queste mani addosso! Appiccicose!

*Onorevole*: Come “appiccicose”?! Come “mani addosso”?! Siete voi che mi state toccando! Voi! Non io! Ohe!

*Totò*: E va bene! Io tocco! Ma lei perché mi fa il ritocco?<sup>35</sup>.

Questo tipo di “manipolazione” relazionale viene utilizzata da Totò come “tattica” strategica intenzionale, volutamente impertinente e sicuramente disturbante. Il termine “manipolazione” rimanda al significato di “alterare lo stato di qualcosa o di qualcuno”, pertanto non ha di per sé un valore positivo o negativo ma, se volutamente utilizzata come “tattica” strategica, permette di suggestionare, di condizionare e di modificare opinioni, immagini e pensieri nella mente degli altri, in alcuni casi senza che loro se ne accorgano.

Il contatto con gli altri e l’auto-contatto sono essenziali in tutte le età della vita per prendere e mantenere consapevolezza del proprio corpo e della propria identità. “Questo ‘potere’ del contatto è ben conosciuto da quei personaggi politici o dello spettacolo che stringono le mani della gente o baciano i bambini [...]. Che il contatto fisico possa diventare un fattore di persuasione non è tuttavia una novità [...]. Recentemente si è scoperto che l’effetto del contatto dipende dalla nostra attrattività, dal grado di confidenza con la persona che tocchiamo o che ci tocca, dai sentimenti che prova per noi e dal modo di percepire il contatto in generale”<sup>36</sup>. Come componente della prossemicità, si pensi ad esempio alle manifestazioni esteriori della gentilezza (da non confondersi con la vacua cortesia di facciata che si esplica attraverso modi affettati, retorici, fatui). “Numerosi e accreditati studi in campo psico-biologico confermano che la gentilezza [...] è una qualità connaturata agli esseri umani [...]. Molti dati di laboratorio sono stati incrociati e messi a confronto con i risultati ottenuti mediante gli studi inerenti al rilascio (più o meno intenso ed accentuato nelle persone gentili) di sostanze come l’ossitocina che avrebbe un ruolo affatto significativo nel regolare le relazioni interpersonali e i legami affettivi”<sup>37</sup>. La gentilezza dunque, quando non è farisaica, retorica o formalmente codificata e ritualizzata, ossia quando è spontanea, autentica e contestualmente adeguata, facilita le varie forme del contatto e rappresenta un prezioso collante in grado di consolidare l’instaurarsi di rapporti interpersonali gratificanti e significativi.

<sup>34</sup> D. Pennac, *Storia di un corpo*, cit., p. 221.

<sup>35</sup> [www.mymovies.it/dizionario/recensione.asp?id=25378](http://www.mymovies.it/dizionario/recensione.asp?id=25378), ultima consultazione avvenuta il 30 agosto 2017, alle ore 17,37.

<sup>36</sup> M. Pacori, *Come interpretare i messaggi del corpo*, cit., p. 51.

<sup>37</sup> M. Gallerani, *Prossimità inattuale. Un contributo alla filosofia problematicista*, cit. pp. 75-76.



Una particolare modalità di etero-contatto è il tocco a distanza, che si manifesta per mezzo del cont-tatto oculare e del con-tatto vocale. Attraverso i canali sensoriali della vista e dell'udito è possibile toccare i corpi altrui, seppur in maniera indiretta. "L'occhio e le sensazioni visive sono rapportate al corpo proprio soltanto in modo indiretto grazie all'intervento delle sensazioni propriamente localizzate cioè tattili. [...] Il corpo proprio come tale può costituirsi originariamente soltanto nell'ambito tattile"<sup>38</sup>. Quando due persone si incontrano – escludendo situazioni particolari – i loro occhi stabiliscono un contatto. Ne risulta una complicata serie di movimenti oculari, il cui studio può rivelare moltissimo sulla natura del loro rapporto. Il contatto visivo tra due persone assume infatti una pluralità di significati, determinati e influenzati dal contesto sociale di riferimento: comunicare interesse, assumere un gesto di sfida, esprimere disagio, etc. "L'occhio, specchio dell'anima e porta del corpo"<sup>39</sup> permette così di entrare in contatto diretto con l'altro, sulla base di un atto intenzionale e di un preciso scopo. Infatti, dall'etimologia greca, *skopòs* indica "l'oggetto su cui si fissano gli occhi", dunque il traguardo, la meta, verso cui tendere intenzionalmente<sup>40</sup>. L'intenzionalità comunicativa è un aspetto determinante all'interno di qualunque tipologia di contatto, poiché attiva il movimento verso l'altro in funzione di una precisa rappresentazione del traguardo che si intende raggiungere.

Nell'ambito dello studio della comunicazione umana, un altro particolare tipo di contatto appartiene alla cronemica che indica la presenza di tempi e di ritmi diversi nell'interazione comunicativa. Per generare un atto comunicativo coerente e unitario vi è l'esigenza della "sintonia" verbale, come capacità di regolare il flusso comunicativo al fine di ottenere una sequenza regolare e fluida di scambi. Si tratta di processi fondamentali per generare attrazione e interesse, per creare armonia reciproca, per stabilire una interazione soddisfacente<sup>41</sup>. "A differenza della vista, che rapisce e domina la nostra cultura, presentando tutto davanti a noi di colpo, la percezione uditiva impone all'ascolto e alla narrazione un prima e un dopo, li costringe ad articolarsi e a scomporsi, a trattare le percezioni nel loro divenire successivo e di conseguenza ritmico, ad operare secondo armonia e chiarezza: qualità che hanno fatto dell'udito da sempre il senso privilegiato della poesia e, ancora prima, della musica"<sup>42</sup>. E proprio questi linguaggi artistici ci invitano e ci insegnano ad apprezzare il valore delle pause e dei silenzi.

Il silenzio come valore, il silenzio come forma "suprema" di con-tatto. Come sapientemente osserva Christoph Wulf in *Cosmo, corpo, cultura. Enciclopedia antropologica*, nel nostro rumoroso mondo esistono comunque dei luoghi in cui è opportuno tacere (templi, chiese, sale da concerto, teatri, cinema, biblioteche), in cui si impone il silenzio, come tabù sonoro in funzione delle pratiche rituali di riferimento (servizi religiosi, azioni legali, matrimoni, funerali, spettacoli teatrali, film o lezioni). Tuttavia oggi rappresentano contesti "limitati" solo ad alcuni momenti della nostra esistenza. Così, nella quotidianità, siamo costretti a ricorrere ad alcuni sostituti tecnologici (ad esempio le cuffiette auricolari) di estraneazione dal circostante, alla ricerca di una zona intima. Zone e ambiti di

<sup>38</sup> J. Derrida, *Toccare. Jean-Luc Nancy*, cit., p. 221.

<sup>39</sup> I. Gamelli, *Pedagogia del corpo*, cit. p. 82.

<sup>40</sup> G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia, 2010.

<sup>41</sup> L. Anolli (a cura di), *Psicologia della comunicazione*, il Mulino, Bologna, 2002.

<sup>42</sup> I. Gamelli, *Pedagogia del corpo*, cit. p. 82.

assoluto silenzio (o di “economia verbale”) sono anche la sfera sessuale, la morte, il tacere stesso, che sono diversi da società a società. Tuttavia, in ogni cultura il silenzio rappresenta una dimensione che non si risolve nell’immanenza della vita quotidiana, ma si sveglia nella frequentazione duratura di uno spazio “sacro”<sup>43</sup>.

È nel silenzio che si può “sostare” per ricostruire un equilibrio e un’armonia del sentire, all’interno del ritmo della vita e nello scorrere del tempo. Fondamentale quindi coltivare fin da piccoli la capacità “di saper *abitare* il silenzio, ovvero di saper stare bene da soli, con se stessi [...], il silenzio è in grado di ospitare ed accogliere ogni intimo pensiero ed esperienza”<sup>44</sup>. Il silenzio come rifugio personale, da difendere, capace di produrre una sorta di timore reverenziale, un sentimento di paura al pensiero che, dissolvendosi, si perda inevitabilmente qualcosa. Un atteggiamento automaticamente assunto verso l’indicibile e la trascendenza. Antoine de Saint-Exupéry in *Volo di notte* racconta di un incidente aereo con la morte di un pilota, descrivendo come i suoi compagni non facessero commenti di fronte a quella tragedia perché una grande fraternità li *dispensava* dalle parole<sup>45</sup>. In tristi simili circostanze, comprendiamo bene tale significato e il riduttivismo verbale che imperiosamente si contrappone al valore e all’espressività del silenzio, quale modalità comunicativa autentica nel generare e mantenere il contatto con se stessi e con gli altri.

#### 4. La comunicazione optica nei contesti relazionali

Nei diversi periodi storici, nelle diverse culture, nelle diverse età della vita, il corpo rappresenta “un oggetto mobile, dinamico, metamorfico, che l’uomo ha cercato – da sempre – di governare come un ‘rivestimento carnale’, in funzione delle epoche, delle condizioni di vita, dei contesti geografici, degli ambienti sociali, delle mode, delle culture, delle ideologie, degli ideali, etc., che progressivamente sono venuti a ‘costituire’ il soggetto”<sup>46</sup>.

La mobilità, la dinamicità, la prossemicità dei corpi e la loro valenza comunicativa sono state studiate da molti autori tra cui, in particolare Edward Hall che ha introdotto nel secolo scorso il termine “prossemica” per descrivere la scienza che studia lo spazio e il significato attribuito alle distanze tra le persone e con le cose, nel loro quotidiano e reciproco relazionarsi, tanto nei rapporti formali, informali, di lavoro quanto nelle relazioni più intime, d’amore o d’amicizia<sup>47</sup>. Hall dimostra che il significato di un messaggio cambia con il mutare della distanza, assumendo un valore differente a seconda dei differenti modelli culturali in cui si situa. In relazione agli stili relazionali che implicano un contatto, sappiamo ad esempio che i cittadini occidentali (in particolare situati a sud dell’Europa o dell’America) accettano e utilizzano un maggior grado di coinvolgimento sensoriale reciproco (calorose strette di mano, sorrisi, sguardi diretti, abbracci, baci) rispetto alle popolazioni orientali, le cui manifestazioni pubbliche sono più misurate e sobrie, caratterizzate da una maggiore distanza fisica e da espressioni di compostezza e di pudore. La quantità di contatto fisico presente nei rapporti interpersonali fra le per-

<sup>43</sup> C. Wulf, A. Borsari, *Cosmo, corpo, cultura: enciclopedia antropologica*, Mondadori, Milano, 2002.

<sup>44</sup> M. Gallerani, *Prossimità inattuale. Un contributo alla filosofia problematicista*, cit., p. 118.

<sup>45</sup> A. de Saint-Exupéry, *Volo di Notte*, Mondadori, Milano, 2001.

<sup>46</sup> A. Mariani, *Il corpo e il suo controllo tra civilizzazione e governo di sé. Frammenti di un discorso pedagogico*, in A. Mariani (a cura di), *Corpo e modernità. Strategie di formazione*, Milano, Unicopli, 2004, p. 47.

<sup>47</sup> E. T. Hall, *La dimensione nascosta*, Bompiani, Milano, 1968.

sone di cultura sud-europea da un lato e nord-europea dall'altro, può essere percepita come una forma di invadenza o, viceversa, come una forma di scostante evitamento.

Interessante dunque fornire uno sguardo alle manifestazioni della comunicazione aptica in alcuni diversi contesti relazionali, dal momento che “il tatto è un dispositivo che ci orienta nel mondo delle relazioni sociali. Infatti, definiamo ‘tatto’ quella sensibilità e finezza con cui gestire le situazioni, quella capacità di muoversi in esse con immediatezza e spontaneità che costituisce il requisito fondamentale per entrare in rapporto con gli altri. Il tatto indica un movimento essenziale dello spirito dell'uomo, in quanto è ciò che permette ad ognuno di noi d'inerire al mondo, di sintonizzarsi con esso e di sentirsi in esso radicato”<sup>48</sup>. Riconoscendo il tatto come strumento di comunicazione interpersonale, anche la sintonizzazione aptica svolge un ruolo di primo ordine<sup>49</sup> dal momento che la capacità di entrare in sintonia con il prossimo non è un dono naturale ma dipende dalla capacità di adeguare il proprio mondo a quello dell'altro, di creare un territorio comune.

Il contatto fisico riveste dunque un ruolo primario nella vita di ogni essere umano: alla nascita è il senso più sviluppato e contribuisce in maniera determinante all'evoluzione del pensiero, del cervello e allo sviluppo dei legami interpersonali. Il contatto è sicuramente la forma di comunicazione più primitiva e per questo anche la più intensa e immediata, al tempo stesso però è anche il modo di comunicare in cui siamo più cauti, timidi e circospetti e dove abbiamo più pudori e ritrosie. Già Sigmund Freud, negli anni '20 del secolo scorso, aveva intuito il valore del contatto. In *Inibizione, sintomo e angoscia* scrive infatti che il toccare, il contatto corporeo rappresentano la meta immediata sia dell'investimento oggettuale aggressivo, sia di quello amoroso. L'Eros vuole il contatto poiché tende all'unione, all'abolizione delle barriere spaziali tra l'Io e l'oggetto amato. Ma anche la distruzione presuppone necessariamente il contatto corporeo<sup>50</sup>.

Il corpo toccato viene dunque a rappresentare un “dispositivo simbolico”, vitale ed esistenziale, spaziale e temporale, inscrivibile in una rete di rapporti sociali e culturali (riti, cerimonie, culti, usanze, etc.) che esprimono una significativa valenza educativa<sup>51</sup>. Pensiamo alla ritualità dei saluti, che “impongono” – in alcuni casi, in alcune circostanze e con alcune persone – un necessario contatto fisico: la stretta di mano, i baci sulle guance, etc. e che variano in relazione al ruolo, allo *status*, all'età, al genere, alla cultura di provenienza della persona che salutiamo. Anche la comunicazione aptica all'interno dei rituali religiosi che “segnano” il corpo offre numerosi spunti di osservazione: si pensi ad esempio ai toccamenti di alcune parti del corpo nelle cerimonie religiose cristiane di celebrazione dei sacramenti, intesi già come segni “tangibili” della grazia di Dio (l'imposizione delle mani, il segno della croce sulla fronte, etc.), alle prosternazioni buddiste (che “rafforzano” la mente anche attraverso il malessere fisico protratto causato da alcune posizioni di preghiera), alla circoncisione ebraica (segno di un patto divino con Abramo che identifica e distingue tutti i suoi discendenti).

Un'ulteriore riflessione si focalizza sul modo di toccare gli altri in relazione alla differenza di genere. Solitamente, le donne toccano le persone, maschi e femmine, con mag-

<sup>48</sup> G. Stanghellini, R. Imbrescia, *Il tatto come organo di senso che ci orienta nelle relazioni sociali. Da Gadamer a Derrida*, cit., pp. 267-268.

<sup>49</sup> *Ivi*.

<sup>50</sup> S. Freud, *Inibizione, sintomo e angoscia*, Boringhieri, Torino, 1988.

<sup>51</sup> E. Isidori, *La pedagogia come scienza del corpo*, cit.

giore naturalezza e spontaneità mentre gli uomini manifestano un modo più formale nel toccare e reagiscono più negativamente se toccati da un altro uomo. Per quanto riguarda l'iniziativa del toccare, essa è maggiore nell'uomo nei confronti delle donne, mentre tra individui dello stesso sesso questo gesto è maggiormente presente nel genere femminile rispetto a quello maschile<sup>52</sup>. Tali manifestazioni si differenziano notevolmente anche a seconda della cultura di riferimento. Nella cultura occidentale, uomini e donne toccano in modo diverso: gli uomini tendono ad usare forme più formali di contatto come la stretta di mano o una pacca sulla spalla, mentre le donne sono più "sciolte" e cordiali nel loro modo di toccare. Inoltre, certe parti del corpo (le mani, le braccia e le spalle) possono essere toccate sia da conoscenti che da estranei, indipendentemente dal genere, senza che questo venga vissuto in modo sgradevole o invadente; per contro la testa, il collo, il tronco, le gambe e i piedi sono tipicamente delle zone che appartengono ad una comunicazione aptica più intima, riservata ai *partners* o ai genitori<sup>53</sup>.

Imparare a gestire la comunicazione aptica all'interno di diversi contesti relazionali significa maturare la cosiddetta "intelligenza corporea". Con questa espressione si definisce "una specifica forma di intelligenza riferita al corpo e al movimento, capace di dare soluzione ai problemi motori nelle più varie circostanze: nello sport, nel lavoro e nel vivere quotidiano"<sup>54</sup>. Così, soprattutto in alcuni specifici contesti, anche la comunicazione aptica – al pari di qualunque altra forma di comunicazione verbale e non verbale – ha bisogno di essere studiata, appresa, coltivata, "controllata" e intenzionalmente utilizzata. Si pensi ad esempio alla posizione sociale, che influenza significativamente i modi e la frequenza dei contatti. Chi si trova in posizione di superiorità, in una relazione asimmetrica, tocca di più e assume maggiormente l'iniziativa del contatto: così gli adulti toccano di più i bambini, i capi i subordinati, etc. Quindi una persona "pubblica" o una persona che riveste un ruolo gerarchico più elevato all'interno del proprio contesto professionale si trova in un contesto relazionale in cui deve necessariamente riuscire a gestire la comunicazione in maniera adeguatamente assertiva, attraverso l'utilizzazione di tutti i canali sensoriali, quindi anche e soprattutto attraverso la comunicazione aptica. A volte toccare l'altro quando ci si trova in situazioni pubbliche può servire a fargli sentire che il rapporto è mantenuto nonostante la situazione; viceversa, in relazione allo *status* e ai ruoli e sempre nello stesso contesto, può avere l'effetto di trasmettere ai presenti un segnale di tipo sociale. È come se chi lo esegue volesse far capire che ciò che tocca è "suo"<sup>55</sup>.

È facile comprendere il "potere" di una simile forma di comunicazione. Nella società moderna si tende a definire "una sorta di schema anatomo-cronologico del comportamento. L'atto viene scomposto nei suoi elementi, la posizione del corpo, delle membra, delle articolazioni viene definita, ad ogni movimento sono assegnate una direzione, un'ampiezza, una durata; [...]. Il tempo penetra il corpo, e con esso tutti i controlli minuziosi del potere. Di qui, la messa in correlazione del corpo e del gesto"<sup>56</sup>. Lo studioso per eccellenza che ha studiato le forme, i modi e le conseguenze del "controllo" e del "disciplinamento" del

<sup>52</sup> M. Pacori, *Come interpretare i messaggi del corpo*, cit.

<sup>53</sup> *Ivi*.

<sup>54</sup> M. Zedda, *Intelligenza corporea*, in A. Cunti (a cura di), *Corpi in formazione. Voci pedagogiche*, cit., p. 141.

<sup>55</sup> M. Pacori, *Come interpretare i messaggi del corpo*, cit., p. 52.

<sup>56</sup> A. Mariani, *Anatomie del sentire: il corpo tra letteratura, psicoanalisi e filosofia*, in F. Cambi (a cura di), *La questione del soggetto tra filosofia e scienze umane*, Firenze, Le Monnier, 2001.

corpo è stato Michel Foucault, evidenziando quanto il corpo sia oggetto di una vera e propria “microfisica del potere”<sup>57</sup>, “un potere che agisce in molti luoghi del sociale, in forma capillare, appunto micrologica, e che penetra nelle coscienze attraverso i corpi, attraverso il minuto controllo di gesti, di posizioni, di atteggiamenti fisici, stabilendo l’ordine di una disciplina e rendendo così i soggetti docili e attraversati e guidati dalle finalità del potere”<sup>58</sup>.

Tuttavia, il potere può essere agito anche nella sua accezione di *empowerment*, come condizione soggettiva legata alla possibilità di far “funzionare” le proprie e altrui opportunità. Questo può rappresentare un efficace modello relazionale gerarchico, come quello che connota la relazione maestro-allievo. All’interno di un continuo oscillare tra *mimesis* e metamorfosi, l’allievo si pone in tensione costante per “toccare” il maestro, che vive egli stesso – seppur con differenti modalità – continui processi di *mimesis* e metamorfosi, proprio in virtù della relazione educativa con l’allievo.

A questo proposito, significativi sono i due dialoghi platonici, il primo di Aristide con Socrate e il secondo di Agatone con Socrate, in cui gli allievi sostengono che il mistero e la potenza del sapere del loro Maestro, la comunanza intellettuale e l’ispirazione potranno essere assimilati e crescere per contiguità, per prossimità corporea, per contatto fisico con lo stesso Socrate. “Ti dirò, Socrate una cosa incredibile, per gli dei, ma vera! Io, infatti, progredivo quando ero insieme a te, anche se solo ero nella stessa casa, ma non nella stessa stanza; di più, però, quando ero nella stessa stanza e molto di più, mi sembrava, quando, stando nella stessa stanza, guardavo verso di te mentre parlavi, più di quanto guardavo da un’altra parte; ma soprattutto e in sommo grado progredivo quando sedevo proprio vicino a te, standoti accanto e toccandoti”<sup>59</sup>. Nel dialogo con Agatone, Socrate si presenta alla cena in ritardo perché era rimasto immobile nel vestibolo a meditare. Al suo ingresso Agatone lo esorta: “Sdraiati qui, Socrate, presso di me, in modo che, toccando te, anch’io goda della recondita sapienza che si è accostata a te nel vestibolo”<sup>60</sup>.

Sappiamo invece che non la relazione fusionale ma il mantenimento sicuro, costante, protratto di una “distante prossimità” tra maestro e allievo predispone le condizioni adeguate affinché si possa realizzare un autentico processo di *Bildung*. Il soggetto in formazione deve poter “prendere forma”, modellarsi su una immagine (*Bild*) che gli restituisca il suo vero sé e in tutto questo l’educatore, come il maieuta socratico-platonico, con la propria *auctoritas* deve favorire la sua crescita, ponendosi come forte sostegno all’inizio per distanziarsi gradualmente, lavorando per diventare inutile, con lo scopo di tendere alla “privazione” e creare così le condizioni per realizzare l’indipendenza dell’educando<sup>61</sup>. Il mentore come antimaestro è incarnazione significativamente rappresentativa di una pedagogia vitalistica, appassionata e affermativa<sup>62</sup>, in cui ogni passaggio della relazione con l’allievo, dalla seduzione (come inganno, manipolazione, collusione), all’incantamento (nelle forme dell’*eros* sapienziale e maieutico ma anche nelle forme del tradimento e del plagio), al congedo (come gesto separativo e modalità di oltrepassamento), è emblematico di una tensione verso il processo dell’individuazione, del diventare essere. Il rapporto

<sup>57</sup> M. Foucault, *Microfisica del potere*, Torino, Einaudi, 1977.

<sup>58</sup> F. Cambi, *Storia della pedagogia*, Laterza, Roma-Bari, 1995, p. 158.

<sup>59</sup> [www.filosofico.net/teagete.html](http://www.filosofico.net/teagete.html), ultima consultazione avvenuta il 28 agosto 2017 alle ore 9,05.

<sup>60</sup> [www.filosofico.net/simposio.html](http://www.filosofico.net/simposio.html), ultima consultazione avvenuta il 29 agosto 2017 alle ore 11,17.

<sup>61</sup> F. Mattei, *Abbondanza e privazione. Avventure e disavventure dell’educazione*, EDU, Viterbo, 2010.

<sup>62</sup> P. Mottana (a cura di), *Il mentore come antimaestro*, Clueb, Bologna, 1996.

méntore-allievo di disloca e si svolge in questa delicata alternanza di approssimazione-dileguamento, in cui ambedue si affidano all'erranza del domandare e dell'attendere, sperimentando costantemente lo strappo dell'abbandono e l'ansia del ritrovamento<sup>63</sup>.

## 5. La responsabilità pedagogica del *touching*

“La pedagogia studia il corpo in quanto *Leib* – ossia nella sua dimensione esistenziale, soggettiva e relazionale –; lo studia in quanto sostanza corporea viva, inconclusa ed indeterminata, in quanto ‘azione’ che trasforma il mondo ed è in grado di interagire con gli altri corpi”<sup>64</sup>. Infatti, se “l’uomo diventa Io a contatto con il Tu”<sup>65</sup>, sappiamo che il “Tu” non è altro che il corpo dell’altro. È la coscienza dell’Io, che emerge dalla relazione con il Tu, a far maturare a corporeità vivente il corpo fisico. Il corpo dunque come *medium* dell’incontro con l’altro, come “corpo vissuto” e mezzo immediato della comunicazione interpersonale<sup>66</sup>. Il corpo dunque non rappresenta soltanto la materialità umana, ma “riassume anche la dimensione spirituale del soggetto-individuo-persona, manifestandola attraverso il contributo duplice – verbale e non verbale – della comunicazione. Secondo tale prospettiva, il corpo diventa un vero e proprio testo che parla e ascolta, racconta e presenta, interagisce ed esprime mediante una precisa semiologia [...]. Pertanto, nella corporeità si avviano relazioni con se stessi, con gli altri, con il mondo”<sup>67</sup>. Una corporeità che si fa formazione, implicando l’identità e l’alterità, poiché è proprio grazie all’umanità di cui è depositario che l’essere umano si può approssimare all’altro di sé e all’altro da sé, in senso specie specifico, ovvero in modo pienamente umano, perché l’uomo è la sua *Bildung*<sup>68</sup>.

Il mondo della formazione appare oggi dominato da talune credenze radicali che Paolo Mottana identifica come “miti”, come ad esempio il mito della crescita, del cambiamento, della valutazione, della tecnologia elettronica e multimediale, dell’intelligenza emotiva, etc. Questi miti espongono a forti rischi nella formazione poiché indirizzano le riflessioni verso interpretazioni assolutiste e dogmatiche e, per questo, si rende necessaria una loro decostruzione e un loro ridimensionamento<sup>69</sup>. Anche il corpo, la corporeità, l’immagine di sé risultano soggetti a “mitizzazione”: corpi “svegli, frizzanti, vitali, sorridenti, ‘assertivi’, con la giusta dose di opportunismo e di tempismo, di ribalderia e di umorismo, di ironia e di disincanto. Non fermarsi, saper andare e guardare oltre, essere capaci di ‘superare’. Ecco l’altra logica, sorella dei miti dello sviluppo e della crescita, quella del ‘superamento’”<sup>70</sup>. A conferma di quanto la corporeità sia oggi “mitizzata”, Massimo Recalcati ci contrappone un’immagine della realtà degli attuali “corpi in disagio” dei giovani e dei loro inquietanti messaggi: “Il disagio dei corpi dei giovani – il corpo iperattivo, il corpo sbandato, il corpo annoiato, il corpo anoressico o obeso, il corpo depresso, il

<sup>63</sup> *Ivi*.

<sup>64</sup> E. Isidori, *La pedagogia come scienza del corpo*, cit., p. 74.

<sup>65</sup> M. Buber, *Io e Tu*, in *Il principio dialogico e altri saggi*, Edizioni Paoline, Torino, 1997, p. 79.

<sup>66</sup> A. Mariani, *Merleau-Ponty, il corpo, il “mio punto di vista sul mondo”*, in F. Cambi (a cura di), *Intenzionalità: una categoria pedagogica. Modelli fenomenologici*, Unicopli, Milano, 2004.

<sup>67</sup> A. Mariani, *Esperienze del teatro del corpo: i mimi. Linee di ricerca*, in C. Covato (a cura di), *Metamorfosi dell’identità. Per una storia delle pedagogie narrate*, Milano, Guerini e Associati, 2006.

<sup>68</sup> M. Gennari, *Filosofia della formazione dell’uomo*, Bompiani, Milano, 2001.

<sup>69</sup> P. Mottana, *Miti d’oggi nell’educazione. E opportune contromisure*, Angeli, Milano, 2001.

<sup>70</sup> *Ivi*, pp. 46-47.

corpo intossicato, il corpo distratto – ha preso il posto della parola critica [...]. La protesta, la rivolta, la critica passano attraverso il disagio e la sofferenza muta dei corpi”<sup>71</sup>.

A questo proposito, Franco Cambi richiama la convinzione che oggi, più di ieri, abbiamo bisogno di dar corpo ad una pedagogia del soggetto, per renderlo protagonista della nostra società, della nostra cultura e del pensiero in particolare. Afferma l’Autore che bisogna imparare a stare nel pluralismo/complessità/inquietudine del Disincanto, in quello spazio aperto che implica anche la scelta di vincolarsi a Valori, a Trascendenze, al Sacro. “Certo, nel Disincanto si può scegliere anche la deriva: quella del *divertissement*, della vita ‘inautentica’, della pura erranza, dando vita a ‘esistenze mancate’ e mancate proprio perché incapaci di *abitare* il Disincanto e le sue radicali aporie, incertezze, inquietudini, ma nelle quali pur si continua a stare, senza vederle”<sup>72</sup>.

Anche Riccardo Massa si interroga sulla necessità e sull’“urgenza”, nell’attuale società postmoderna, di assumere il corpo come oggetto pedagogico dal momento che “le tecniche educative, considerate nel loro reticolo complessivo [...], sono comunque da comprendersi storicamente entro una economia di potere e il loro dispositivo s’incentra sempre sul corpo anche quando sembra ignorarlo”<sup>73</sup>. L’educazione infatti, in qualunque dei suoi aspetti, consiste innanzitutto in “un sistema di tecniche che fondano la propria efficacia sull’applicazione della loro materialità a un sistema di corpi. E nel contempo la corporeità acquisisce modalità antropologiche determinate in rapporto al sistema di tecniche con cui retroagisce”<sup>74</sup>. Pertanto, i tentativi di pensare e di cambiare i modelli educativi risulteranno inadeguati finché continueranno a cristallizzarsi su posizioni che privilegiano la dimensione cognitiva, che dimenticano i corpi e la corporeità, che si contrappongono agli affetti e ai desideri. Dunque la necessità di adottare una contromisura “tecnica” che permetta ai corpi di immergersi nel sapere, vivendo una esperienza *erotica*.

“Dove c’è didattica autentica, non c’è opposizione tra istruzione e educazione, tra contenuti cognitivi e relazione affettiva, tra nozioni e valori. Perché la didattica autentica è sempre attraversata dal corpo, dalla pulsione, avendo come sua meta più alta la *trasformazione degli oggetti del sapere in corpi erotici*”<sup>75</sup>, come ad esempio il libro o la parola, che non si limita ad uscire dal corpo ma possiede un corpo. “Se la parola sa incarnarsi in una testimonianza – se chi parla mostra che quel che dice ha un rapporto stretto con la vita del desiderio, se chi parla parla a partire dal proprio desiderio – gli oggetti del sapere acquisiscono lo spessore erotico di un corpo, si libidicizzano, si animano”<sup>76</sup>. Sulla possibilità e sulla necessità da parte della scuola di trasformare gli oggetti del sapere in oggetti del desiderio, in corpi erotici, continua ancora Recalcati: “Rendere il sapere un oggetto in grado di muovere il desiderio, un oggetto erotizzato capace di funzionare come causa del desiderio, in grado di spostare, attirare verso, mettere in movimento l’allievo [...]. Il sapere si può amare, si può trasformare in un corpo erotico [...]. L’insegnante-testimone sa aprire mondi attraverso la potenza erotica della parola e del sapere che essa sa vivificare”<sup>77</sup>.

<sup>71</sup> M. Recalcati, *L’ora di lezione. Per un’erotica dell’insegnamento*, Einaudi, Torino, 2014, p. 33.

<sup>72</sup> F. Cambi, *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il postmoderno*, UTET, Torino, 2006, pp. 10-11.

<sup>73</sup> R. Massa, *Le tecniche e i corpi. Verso una scienza dell’educazione*, Unicopli, Milano, 1986, p. 570.

<sup>74</sup> *Ivi*, p. 559.

<sup>75</sup> M. Recalcati, *L’ora di lezione. Per un’erotica dell’insegnamento*, cit., p. 85.

<sup>76</sup> *Ivi*, p. 91.

<sup>77</sup> *Ivi*, pp. 35-37.

Per accendere il desiderio basta sollecitare quegli aspetti da cui i ragazzi, da sempre, sono attratti e frenati: l'avventura e la corporeità. "L'avventura evoca il tempo e fa vivere il corpo. Il corpo, attraverso l'avventura, esercita la presa sul mondo [...]. Mentre il cinema e la televisione si appellano al corpo in modo virtuale, la scuola lo deve riconsegnare alla vita reale e all'evoluzione dei processi mentali"<sup>78</sup>.

Nell'attuale cultura *touch* emerge con maggiore risonanza la necessità di studiare la comunicazione aptica per declinarla in chiave pedagogica, richiamando la pertinenza, metodologica ed epistemologica, di un approccio critico-riflessivo ed ermeneutico. Concordiamo nel riconoscere quanto il toccare sia indispensabile alla conoscenza, all'esperienza e alla relazione affettiva, eppure ci rendiamo conto che oggi tocchiamo sempre meno, sia le cose sia le persone. A fianco del progressivo aumento del con-tatto (tattile e visivo) con tasti e schermi, si registra una forte diminuzione del con-tatto con gli oggetti e ancora di più con le persone, con un ulteriore drastico abbassamento nei confronti delle persone anziane (se escludiamo i lavori di cura delegati sempre di più a personale specializzato). Anche la natura dei contatti sui vari *displays, monitors, screens* si "limita" in larga misura al solo *sfiocamento* con la punta della dita. E probabilmente, con l'evolversi delle nuove tecnologie, il senso del tatto sarà ancora meno "impegnato". Pensiamo ad esempio ai dispositivi mobili che ci introducono nella realtà aumentata e virtuale attraverso specifici strumenti di visione (come gli occhiali a proiezione sulla retina), di ascolto (come le cuffie auricolari) e di manipolazione (come i guanti *wireless* abbinati ai visori), che aggiungono o sottraggono informazioni multimediali alla realtà normalmente percepita, permettendo di immergersi in una situazione nella quale le percezioni naturali dei cinque sensi non sembrano essere più presenti o risultano alterate.

L'educazione, la crescita, il benessere, sono anche una questione di pelle, non solo dei polpastrelli delle dita e non solo in senso metaforicamente inteso. Purtroppo risultano abbastanza compromessi, da una sorta di tabù del contatto fisico che continua ad esistere nei contesti educativi, in cui si usa veramente poco il tatto come strumento di conoscenza<sup>79</sup>. E, probabilmente, la presa di coscienza di questa latenza è all'origine del grande successo incontrato dalle proposte del "mondo tattile" di Bruno Munari<sup>80</sup> che ha dedicato una speciale attenzione alla tattilità, come elemento dominante nella strutturazione di contesti e di materiali proponendo allestimenti di ambienti didattici da esplorare affidandosi esclusivamente alle sensazioni epidermiche o libri che si possono apprezzare solo toccandoli. La creatività del grande artista e conoscitore dell'infanzia ha influenzato notevolmente gli scenari educativi. Munari crede nell'importanza del bello nei luoghi del fare educazione, sostenendo una nozione estetica che non si accontenta del solo godimento visivo, ma che coinvolge tutti i sensi<sup>81</sup>. E questo è uno dei principi che ha ispirato anche l'orientamento del *Tuscany Approach*<sup>82</sup>, che riconosce l'importanza della valorizzazione estetica dei contesti educativi (spaziali, temporali, relazionali) quale condizione preliminare di progettazione delle conseguenti scelte organizzative e metodologiche.

<sup>78</sup> R. Massa, *Cambiare la scuola. Educare o istruire?*, Editori Laterza, Roma-Bari, 1997, p. 168.

<sup>79</sup> A. Montagu, *Il linguaggio della pelle*, Garzanti, Milano, 1975.

<sup>80</sup> B. Munari, *Fantasia*, Laterza, Bari, 1977.

<sup>81</sup> I. Gamelli, *Pedagogia del corpo*, cit., p. 81.

<sup>82</sup> E. Catarsi, A. Fortunati, *Nidi d'infanzia in toscana. Il bello, la qualità e la partecipazione nella proposta del "Tuscany Approach" per i bambini e le famiglie*, Junior, Parma, 2012.



Ogni apprendimento infatti, è “incarnato” in azioni situate in uno specifico contesto, con significative implicazioni sul piano pedagogico, educativo, didattico. Ne derivano molteplici spunti di riflessione per quanto riguarda, da un lato, la configurazione degli ambienti di apprendimento e degli spazi fisici – naturali o virtuali – in cui si apprende, dall’altro, il ruolo che il corpo, le azioni, i movimenti, le manipolazioni, le percezioni rivestono nei processi educativi<sup>83</sup>. Basti pensare ad alcune forme di disabilità, sensoriali o cognitive, che necessitano di ambienti di apprendimento specificamente strutturati. Per i non vedenti, ad esempio, l’esplorazione degli oggetti non avviene spontaneamente ma occorre far leva, intenzionalmente, sulla stimolazione tattile<sup>84</sup>. La condizione “ideale” per un cieco è quella che tende all’inerzia, al ripiegamento sulle sensazioni propriocettive, alla concentrazione sul proprio corpo. Al contrario, sappiamo che la motivazione ad esplorare il mondo esterno va incentivata affinché possa strutturarsi la presa di coscienza di un sé corporeo, la capacità di regolare lo stesso nell’ambito dello spazio circostante<sup>85</sup>, la volontà ad utilizzare il canale privilegiato del tatto per esplorare, per conoscere, per leggere. Anche in alcune disabilità intellettive il tatto può fungere da canale sensoriale di compensazione, come nel caso del paziente musicista descritto da Oliver Sacks, che cominciò gradualmente a manifestare una progressiva incapacità di dare un significato a ciò che vedeva e a confondere tra di loro gli oggetti e le persone appartenenti alla sua vita quotidiana. Durante un incontro, il dottor Sacks gli consegnò un guanto, che egli fu perfettamente in grado di descrivere ma non di associare al suo significato, fino a quando non fu invitato ad indossarlo, utilizzando quindi il senso del tatto per oltrepassare la barriera visiva determinata dal suo specifico disturbo<sup>86</sup>.

Richiamare l’attenzione sul “corpo” e sul “toccare”, assumendoli come oggetti pedagogici, sottintende la responsabilità di riconoscere la necessità e l’urgenza di una più mirata educazione alla corporeità, al tatto e a tutte le possibili forme di espressività della comunicazione aptica, ponendo l’accento “sulla concretezza esistenziale, sull’opportunità materiale, sulla presenza fisica, sulle potenzialità corporee e sulla legittimazione scientifica all’interno del discorso pedagogico”<sup>87</sup>.

## Riferimenti bibliografici

- Anolli L. (a cura di), *Psicologia della comunicazione*, il Mulino, Bologna, 2002.
- Argyle M., *Il Corpo e il suo linguaggio. Studio sulla comunicazione non verbale*, Zanichelli, Bologna, 1992.
- Bellingreri A., *Per una pedagogia dell’empatia*, Vita e Pensiero, Milano, 2015.
- Bertagna G., *Dall’educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell’educazione*, La Scuola, Brescia, 2010.
- Bourdieu P., *Il corpo tra natura e cultura*, Angeli, Milano, 1988.
- Buber M., *Io e Tu*, in *Il principio dialogico e altri saggi*, Edizioni Paoline, Torino, 1997.

<sup>83</sup> M. Striano, *Embodiment*, in A. Cunti (a cura di), *Corpi in formazione. Voci pedagogiche*, cit.

<sup>84</sup> J. Paillard, F. Michel, G. Stelmach, *Localization without content: a tactile analogue of blind sight*, *Archive of Neurology*, 40, 1983, pp. 548-551.

<sup>85</sup> T. Zappaterra, *Braille e gli altri. Percorsi storici di didattica speciale*, Unicopli, Milano, 2003.

<sup>86</sup> O. Sacks, *L'uomo che scambiò sua moglie per un cappello*, Adelphi, Milano, 2008.

<sup>87</sup> A. Mariani, *Corpo/Corporeità*, in A. Cunti (a cura di), *Corpi in formazione. Voci pedagogiche*, cit, p. 66.

- Cambi F., *Storia della pedagogia*, Laterza, Roma-Bari, 1995.
- Cambi F., *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il postmoderno*, UTET, Torino, 2006.
- Catarsi E., Fortunati A., *Nidi d'infanzia in toscana. Il bello, la qualità e la partecipazione nella proposta del "Tuscany Approach" per i bambini e le famiglie*, Junior, Parma, 2012.
- Damasio A., *L'errore di Cartesio. Emozioni, ragione e cervello umano*, Adelphi, Milano, 1995.
- Yoshimoto B., *Il corpo sa tutto*, Feltrinelli, Milano, 2004.
- Derrida J., *Toccare. Jean-Luc Nancy*, Marietti, Genova, 2007.
- Ekman P., *I volti della menzogna*, Giunti, Milano, 1989.
- Foucault M., *Microfisica del potere*, Torino, Einaudi, 1977.
- Freud S., *Inibizione, sintomo e angoscia*, Boringhieri, Torino, 1988.
- Galimberti U., *Il corpo*, Feltrinelli, Milano, 2007.
- Gallerani M., *Prossimità inattuale. Un contributo alla filosofia problematicista*, Angeli, Milano, 2012.
- Gallese V., *La molteplice natura delle relazioni interpersonali: la ricerca di un comune meccanismo neurofisiologico*, Networks, 1, 2003, pp. 24-47.
- Gamelli I., *Pedagogia del corpo*, Raffaello Cortina, Milano, 2011.
- Gennari M., *Filosofia della formazione dell'uomo*, Bompiani, Milano, 2001.
- Hall E. T., *La dimensione nascosta*, Bompiani, Milano, 1968.
- Isidori E., *La pedagogia come scienza del corpo*, Anicia, Roma, 2002.
- Yost H. J., *Regulation of vertebrate left-right asymmetries by extracellular matrix*, Nature, 1992, 357, pp. 158-61.
- Mariani A., *Anatomie del sentire: il corpo tra letteratura, psicoanalisi e filosofia*, in F. Cambi (a cura di), *La questione del soggetto tra filosofia e scienze umane*, Firenze, Le Monnier, 2001.
- Mariani A., *Il corpo e il suo controllo tra civilizzazione e governo di sé. Frammenti di un discorso pedagogico*, in A. Mariani (a cura di), *Corpo e modernità. Strategie di formazione*, Milano, Unicopli, 2004.
- Mariani A., *Merleau-Ponty, il corpo, il "mio punto di vista sul mondo"*, in F. Cambi (a cura di), *Intenzionalità: una categoria pedagogica. Modelli fenomenologici*, Unicopli, Milano, 2004.
- Mariani A., *Esperienze del teatro del corpo: i mimi. Linee di ricerca*, in C. Covato (a cura di), *Metamorfosi dell'identità. Per una storia delle pedagogie narrate*, Milano, Guerini e Associati, 2006.
- Mariani A. (a cura di), *La corporeità: il contributo delle scienze umane*, Humana.Mente, 14, 2010.
- Mariani A., *Corpo/Corporeità*, in A. Cunti (a cura di), *Corpi in formazione. Voci pedagogiche*, Angeli, Milano, 2015.
- Marion J.-L., *État donné. Essai d'une phénoménologie de la donation*, Puf, Paris, 2013.
- Massa R., *Le tecniche e i corpi. Verso una scienza dell'educazione*, Unicopli, Milano, 1986.
- Massa R., *Cambiare la scuola. Educare o istruire?*, Editori Laterza, Roma-Bari, 1997.
- Mattei F., *Abbondanza e privazione. Avventure e disavventure dell'educazione*, EDU, Viterbo, 2010.
- Montaga A., *Il linguaggio della pelle*, Garzanti, Milano, 1975.

- Morris D., *L'uomo e i suoi gesti*, Mondadori, Milano, 1978.
- Mottana P. (a cura di), *Il mentore come antimaestro*, Clueb, Bologna, 1996.
- Mottana P., *Miti d'oggi nell'educazione. E opportune contromisure*, Angeli, Milano, 2001.
- Munari B., *Fantasia*, Laterza, Bari, 1977.
- Nancy J.-L., *Corpus*, Cronopio, Napoli, 1995.
- Nancy J.-L., *Essere singolare plurale*, Einaudi, Torino, 2001.
- Nancy J.-L., *Noli me tangere. Saggio sul levarsi del corpo*, Bollati Boringhieri, Torino, 2005.
- Pacori M., *Come interpretare i messaggi del corpo*, Giunti, Firenze, 2010.
- Paillard J., Michel F., Stelmach G., *Localization without content: a tactile analogue of blind sight*, *Archive of Neurology*, 40, 1983, pp. 548-551.
- Pennac D., *Storia di un corpo*, Feltrinelli, Milano, 2012.
- Recalcati M., *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*, Einaudi, Torino, 2014.
- Ricoeur P., *Percorsi del riconoscimento*, Raffaello Cortina, Milano, 2005.
- Rizzolatti G., Sinigaglia C., *So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*, Cortina, Milano, 2006.
- Sacks O., *L'uomo che scambiò sua moglie per un cappello*, Adelphi, Milano, 2008.
- Saint-Exupéry A. de, *Volo di Notte*, Mondadori, Milano, 2001.
- Sarsini D., *Il corpo in Occidente. Pratiche pedagogiche*, Carocci, Roma, 2003.
- Stanghellini G., Imbrescia R., *Il tatto come organo di senso che ci orienta nelle relazioni sociali. Da Gadamer a Derrida*, *Comprendre*, 21, 2010, pp. 266-291.
- Ulivieri S., *Il corpo e il gesto nella relazione educativa*, *Studium Educationis*, 4, 2000.
- Wulf C., A. Borsari, *Cosmo, corpo, cultura: enciclopedia antropologica*, Mondadori, Milano, 2002.
- Zappaterra T., *Braille e gli altri. Percorsi storici di didattica speciale*, Unicopli, Milano, 2003.

### Riferimenti sitografici

- [www.filosofico.net/simposio.html](http://www.filosofico.net/simposio.html), ultima consultazione avvenuta il 29 agosto 2017 alle ore 8,17.
- [www.filosofico.net/teagete.html](http://www.filosofico.net/teagete.html), ultima consultazione avvenuta il 28 agosto 2017 alle ore 9,25.
- [www.mymovies.it/dizionario/recensione.asp?id=25378](http://www.mymovies.it/dizionario/recensione.asp?id=25378), ultima consultazione avvenuta il 30 agosto 2017, alle ore 19,37..